

МІЖРЕГІОНАЛЬНА
АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ



СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК УКРАЇНСЬКОЇ ДЕРЖАВНОСТІ

Випуск 7

*Матеріали VI Всеукраїнської
науково-практичної конференції
“Державне управління та місцеве самоврядування в Україні
в контексті європейської інтеграції”,
м. Київ, МАУП, 17 листопада 2011 р.*

Київ
ДП “Видавничий дім “Персонал”
2012

*Схвалено Вченою радою Міжрегіональної Академії управління персоналом
(протокол № 11 від 21.12.11)*

Редакційна колегія:

А. М. Подоляка (голова), д-р юрид. наук, проф.;
А. А. Ігнатченко (заступник голови), канд. техн. наук;
М. Ф. Головатий, д-р політ. наук, проф.;
О. В. Куроченко, д-р екон. наук, проф.;
А. С. Лисецький, д-р екон. наук, проф.;
І. П. Розпутенко, д-р наук держ. упр., проф.;
Г. П. Ситник, д-р наук держ. упр., проф.;
Ю. П. Сурмін, д-р соціальних наук, проф.;
В. В. Утвенко, канд. іст. наук, доц.;
Н. М. Чернуха, д-р пед. наук, проф.;
М. В. Чечетов, д-р наук держ. упр., проф.;
Н. П. Ярош, д-р наук держ. упр.

Видання здійснене в рамках проекту
“Наукові праці МАУП”

Становлення і розвиток української державності : [зб. наук. пр.] /
МАУП. — К.: ДП “Видавничий дім “Персонал”, 2008 —

С76 Вип. 7: Матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної конференції
“Державне управління та місцеве самоврядування в Україні в контексті
європейської інтеграції”, м. Київ, 17 листоп. 2011 р. / редкол.: А. М. Подо-
ляка (голова) [та ін.]. — 2012. — 382 с. : іл. — Бібліогр. у кінці ст.

У пропонованому збірнику подано статті учасників науково-практичної
конференції, присвяченої найважливішій проблемі сьогодення — становлен-
ню України як держави. Розглядається формування державності в Україні у
різні періоди історії та в різних аспектах.

Для науковців і державних службовців, політиків і політологів, викладачів
і студентів, а також усіх, хто цікавиться розвитком Української держави і су-
спільства.

ББК 63.3(4УКР)я43+67.9(4УКР)301я43

© Міжрегіональна Академія управління
персоналом (МАУП), 2012

© ДП “Видавничий дім “Персонал”, 2012

Курчина Т. О.

Державне управління забезпеченням
інформаційної безпеки:
організаційно-правовий аспект 248

Левандовська Н. М.

Удосконалення методів планування
виробництва та реалізації продукції
на підприємстві 252

Маяцька О. Ю.

Соціально-психологічна взаємодія
студента і студентської групи
в аспекті формування стандартів
спільної поведінки 255

Медвідь М. Ф., Ольховик А. А.

Соціальна політика в Україні:
теорія і практика 262

Носуля О. П.

Необхідність упровадження засад
світового досвіду з проблем
організованої злочинності
та корупції в Україні 267

Пилипишин С. С.

Управління фінансами фізичних осіб .. 274

Проценко І. О.

Державний вимір освітньої
парадигми 277

Радзімовська С. Ф.

Європейська інтеграція та суверенітет
національних держав 283

Січкарь О. М.

Аналіз економічного потенціалу
підприємства 286

Стогний Е. М., Крець А. М.

Трансформація природної
и политической рент 290

Тимошин Ю. В.

Методологія аналізу державного
управління в класичних і сучасних
державно-правових дослідженнях 293

Третяк О. Л.

Служба безпеки України в системі
державного управління України 300

Чайковська Л. В., Сацевіч В. О.

Міжнародно-правова та економічна
парадигма сучасного ринку
паливно-енергетичних ресурсів 304

Бабак А. К.

Політичний режим та механізм
державного управління в Україні 308

Бурла С. С.

Підвищення соціального захисту
державних службовців як умова
забезпечення їх діяльності 312

Вахній О. В.

Основні напрями державного
регулювання суспільної моралі
в Україні 315

Гулай Л. А.

Гендерний аспект проблеми насильства
над жінками в сім'ях 319

Дубова О. О.

Реформування системи місцевого
самоврядування в умовах
євроінтеграції України 321

Сірик А. О.

Становлення правової держави
в Україні 324

Сурженко М.

Проблеми розподілу владних
повноважень в Україні
в умовах євроінтеграції 327

Черненко Ю. С.

Роль спадщини Іммануїла Канта
для становлення сучасної
української держави 330

Алжум Майсара

Інформаційна діяльність
у сфері державного управління 335

Бушин О. О.

Політична освіта в Україні
в сучасних умовах 338

Костенко А. Ю.

Регіональна політика
в Україні 340

Содель Ю. В.

Виконавча влада і місце
самоврядування в умовах становлення
правової держави в Україні 343

Медвідь Ф. М., Кулявець А. В.

Формування владної еліти
в Україні: питання теорії
і практики 346

ДЕРЖАВНИЙ ВИМІР ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ

Становлення і розвиток української державності, вип. 7, с. 277–282

Глобальні трансформації усіх сфер життя з ХХ ст. мали певні позитивні та негативні тренди. Серед останніх загрозою виступає: дисгармонія відносин “Людина та природа”, “Людина та суспільство”; кризи економічного, політичного, екологічного, духовного виміру. Формування стратегій загальнопланетарного масштабу, зміни способу мислення людини від споживчого до адаптивного стає головною умовою виживання. У такій ситуації поле діяльності вищої школи розширюється. Існує необхідність не тільки в підготовці спеціалістів у традиційних сферах діяльності, а й у формуванні культури цивілізації [1].

У ході розробки спрямування реформи вищої школи поступово сформувалась нова освітня парадигма. У світлі цієї парадигми завданнями освіти виступають такі вимоги: гармонізація людського ставлення до природи через засвоєння сучасної наукової картини світу; навчити людину жити в потоці інформації, створювати умови для безперервного саморозвитку; створювати умови для здобуття широкої базової освіти, яка дає змогу швидко переключатися на суміжні галузі професійної діяльності. Якщо попередня парадигма освіти в основному була парадигмою навчання, передачею знань, умінь та виховання, то нова парадигма перед-

бачає розвиток творчих начал і культури людини.

Виникнення нової парадигми означає, що триває процес самоорганізації, тобто виникнення нових структур. З'явилася необхідність у нових концептах управління процесом навчання. Ролі, обов'язки менеджерів трансформуються. “Якщо раніше працювала логіка виведення майбутнього з минулого і становила основну стратегію управління, то в нових умовах менеджмент має бути націленим на створення майбутнього часто повністю без досвіду минулого й нинішнього” [2].

На зміну традиційно стабільним і функціям посередництва в управлінні приходять все більш динамічні обов'язки, побудовані на творчості й експериментальному процесі [3].

Особливо актуальною є проблема політичної освіти. У західній політичній науці проблема політичної освіти вважається настільки актуальною, що її спеціальною розробкою займається 21-й Дослідницький комітет Міжнародної Асоціації Політичних наук. На сьогодні дослідження з проблем політичної освіти, що проводяться університетами, науковими інститутами, окремими вченими (Д. Адельсон, Д. Бартелемі, В. Гагель, К. Герман, Г. Гезіке, В. Хейтмайер, Ф. Етінжер та ін.), дер-

жавними органами (у ФРН діє Федеральний центр із політичної освіти), фондами та асоціаціями, дали належність розвинути спеціальній галузі політичної науки — політичній освіті. Далі необхідно зазначити, що в європейських країнах закріпилися відмінні терміни, якими позначається процес здобуття знань про політику та виховання громадянської культури. У більшості західноєвропейських країн використовується поняття “civic education”, яке відповідає етимологічно поняттю “громадянська освіта”, але в деяких окремих державах (Австрія, Німеччина) вживається поняття “політична освіта” (politische bildung). У зв’язку з цим, слід зазначити, що незважаючи на таку відмінність, у цих поняттях поєднані освітянські заходи із формування цінностей, умінь і знань громадянина, що принципово важливі для відтворення й розвитку демократичних механізмів у суспільстві.

Корисним для нас є досвід визначення в демократичних європейських державах основної мети та завдань політичної освіти. Якщо спробувати узагальнено подивитись на цей аспект проблеми, то можна побачити, що в західноєвропейських країнах політичне просвітництво ставить своєю головною метою політичну писемність, тобто вміння самостійно орієнтуватися у світі політики й успішно діяти в ньому відповідно до власних та громадських інтересів як свідомі громадяни, активні учасники виборчого процесу, господарського життя, державних та громадських діячів, у тому числі, як вчені-політологи. Спираючись на думку відомого вченого Л. фон Мізеса, можна сказа-

ти, що об’єктивно метою політичної освіти не є втягування індивіда в політичний процес, перетворення його на політичного діяча, що не може не означати надмірної політизації суспільного життя. Передусім, на його думку, політична освіта і наука покликані підготувати людину до виконання громадянських функцій через збагачення її знаннями про закономірності політичного життя та оптимізацію політичної поведінки [7, 93].

Український дослідник Микола Іванов зазначає, що в європейських країнах склалося дещо відмінне бачення шляхів досягнення зазначеної вище мети. Так, наприклад, якщо в Австрії політична освіта націлена на виховання у громадян демократичної свідомості, загальноєвропейського мислення і відкритості світу, в основі яких лежить розуміння насущних проблем людства, то в Нідерландах вона спрямована на оснащення громадян історичними і політико-управлінськими знаннями, уявленнями і навичками, завдяки яким вони зараз і пізніше, виступаючи як члени життєвих різних систем, як споживачі і виробники і як громадяни держави й усього світу, зможуть брати участь в історично сформованих історичних структурах.

Цікавим є досвід європейських країн в організації самої системи політичної освіти. Більшість національних систем вибирають один з варіантів — запровадження спеціального навчального курсу чи включення проблем політико-правової освіти в традиційні дисципліни. Лише деякі використовують і те й інше. Так, наприклад, у Нідерландах політичне просвітництво є завданням двох дис-

циплін — громадянознавства та історії. В британських школах переважає міжпредметний підхід. Педагоги пояснюють це тим, що шкільному предмету “громадянознавство” не відповідає жодна наукова дисципліна, а такий підхід перешкоджає ізоляції і політичній нейтральності інших предметів. Лише частина британських навчальних закладів, що зробили громадянську освіту центральною темою всіх навчальних предметів, використовують розроблену систему дисциплін. Деяко відмінне розуміння побудови політичної освіти існує в Португалії. Тут впевнені, що за широкого міжпредметного розподілу відповідальності така освіта втрачає ефективність, оскільки немає окремого предмета, який присвячений реалізації її цілей, а вчителі головним чином зосереджуються на своєму основному предметі. Ось чому, на думку португальських педагогів, введення у навчальні плани недисциплінарних сфер, або конкретних предметів, може бути виправдане.

Концепції громадянського виховання демократичних європейських держав виходять з того, що політична освіта це не тільки знання, а й значною мірою вміння та навички соціальної дії, які необхідні для цивільного життя в демократичному суспільстві. Тому в навчальні програми включаються заходи із проведення наукових досліджень та комунікацій. Безпосередньо громадяни навчаються прийомам вирішення конфлікту, представлення і використання результатів власної роботи, виявлення, фіксації і роботи з упередженнями, вмінням розрізняти, відтворювати і використовувати стилі “пропаганди”,

“фактичного опису” та “аналітичної інформації”.

На особливу увагу заслуговує досвід розбудови політичної освіти в Німеччині та деяких інших європейських країнах, які у своєму минулому долали наслідки авторитаризму чи тоталітаризму та вирішували завдання демократизації суспільства. Досвід ФРН цікавий вже тим, що система політичної освіти існує нині в ній наче в двох історичних вимірах. На заході вона являє собою відрегульований механізм, а на сході — перебуває на етапі становлення. Нинішній та минулий досвід цієї країни може продемонструвати напрямок, у якому слід рухатися, та послідовність, у якій потрібно діяти, щоб досягти кращих результатів.

Незважаючи на відомі відмінності ситуації минулого в Німеччині, Італії, Португалії та сучасній Україні, більшість перешкод на шляху демократизації суспільного життя є дуже схожими. Досвід згаданих країн показує, що основна складність у період переходу до демократичних засад пов’язана з тим, що в суспільстві дуже мало людей, які мають елементарні реальні знання про політичне життя. Ситуація ускладнюється тим, що населення відчуває майже органічну відразу до будь-яких спроб поширення політичних знань, особливо коли цим займаються державні служби. Хто сьогодні є здатним поширювати політичні знання? Потенційно це три основні групи фахівців — учителі суспільних дисциплін, викладачі ВНЗ та працівники засобів масової інформації [8].

Система вищої освіти Великобританії має певні традиції забезпечення

кадрами економічної сфери діяльності держави та приватного бізнесу. Вища освіта Великобританії бере початок у XII ст., коли були засновані Оксфордський та Кембріджський університети. Промислова революція в XIX ст. поставила країну перед необхідністю готувати управлінців та адміністраторів, що привело до появи нових університетів у багатьох індустріальних центрах. Третя велика хвиля утворення університетів припала на 1992 р., коли 33 політехнікуми було реорганізовано в університети.

Нині вища освіта Великобританії представлена 116 університетами та 55 коледжами, в яких навчається понад 2,2 млн студентів, кількість яких збільшилась на 40 % порівняно з 1995 р., і зросла ще на 50 % у 2010 р. Вища освіта Великобританії — це велика і складна система, в якій залишаються розбіжності між “новими” та “старими” вищими навчальними закладами, де одні тісно пов’язані з торгово-промисловими підприємствами і формують свої навчальні програми, виходячи й запитів роботодавців, а інші, хоч і перебувають у зв’язку з національною та місцевою економікою, все ж мають у навчальних програмах більшу складову теоретичних дисциплін. Система вищої освіти Об’єднаного Королівства знає швидких змін, має низку невирішених проблем, характеризується різністю форм та змісту “навчальних пропозицій”, але водночас залишається однією з найавторитетніших у світі.

Розпочнемо з кількох подій нової історії. У 1989 р. Конфедерація британської промисловості висту-

пила з ініціативою корінних змін у системі освіти країни. Уже в 1991 р. були сформульовані національні цілі освіти та професійної підготовки. У 1993 р. урядом країни було створено Національну консультативну раду з цілей освіти та підготовки, перед якою постало завдання здійснювати моніторинг цілей освіти, а також розробляти рекомендації уряду про заходи з їх реалізації. Нарешті, у 1997 р. у Великобританії було засновано Агентство з гарантування якості у вищій освіті. Це незалежний недержавний орган, що входить у власність низки організацій, які репрезентують вищу освіту Великобританії і фінансується через внески університетів та коледжів вищої освіти. Його поява стала результатом інтенсивного та водночас еволюційного процесу становлення нових підходів до зовнішньої та внутрішньої оцінки якості вищої освіти.

Нині Агентство з гарантування якості у вищій освіті є, по суті, основним виразником оцінювальних підходів до якості вищої освіти в Об’єднаному Королівстві (за наявності певних процедурних відмінностей в Англії, Північній Ірландії, Шотландії та Уельсі). У своїй діяльності воно користується такими стрижневими поняттями, як “стандарти навчання” та “якість навчання” (“academic standards” та “academic quality”) [9]. Стандарти навчання — це спосіб опису такого рівня досягнення, який необхідно досягти для здобуття певного вченого ступеня. Ці стандарти незмінні по всій території Великобританії. Якість навчання — це спосіб опису того, наскільки ефективно наявні навчальні можливості допо-

магають у досягненні певного вченого ступеня, наскільки відповідними й ефективними є викладання, матеріальна забезпеченість, оцінювання та навчальні можливості.

Через усе XX ст. Великобританія зуміла пронести високу довіру до якості своєї вищої освіти. Нині британська освіта вважається еталонною у сферах бізнесу та фінансів, високих технологій, мистецтва, дизайну та багатьох інших [10].

Дослідник Пітер Скотт звертає увагу на той факт, що три чверті існуючих у світі університетів були засновані у XX ст., половина — з 1945 р. Ця система значною мірою відрізняється від традиційних інститутів освіти, які були відкриті при монастирях чи організовані міжнародними синдикатами незалежних учених. Нинішні заклади переважно були засновані національними урядами і залежать від них досі, обслуговуючи національні цілі [11]. Саме така ситуація склалась в Австралії. Проте з часом рівень державної фінансової підтримки зменшується і університети змушені самі шукати кошти. За таких умов австралійські університети в рамках міжнародної діяльності є зацікавленими в отриманні прибутку від своєї діяльності [12]. Університети взяли на озброєння маркетингові концепції. Загальним слоганом такого підходу може бути термін “університет-підприємство”. Підприємство, спрямоване як на економічний, так й академічний вимір таким чином, щоб виживали як університетська програма досліджень, так і програмна частина освіти. Університет виступає на ринку конкурентом як для закладів осві-

ти, так і фірм. Важливим елементом прибутку стала транснаціоналізація освітніх послуг.

Для означення поняття “транснаціональна освіта” в міжнародних документах, монографічних дослідженнях і науковій періодиці використовують подібні за суттю терміни “зарубіжна освіта” (education abroad), “міждержавна освіта” (international education), “трансгранична освіта” (across borders/cross-border/transbordereducation), які сукупно трактують транснаціональну освіту як “зовнішню” інтернаціоналізацію. Маючи на меті підготовку фахівців, здатних ефективно працювати у швидкозмінних умовах глобального ринку, транснаціональна освіта виконує насамперед такі основні завдання: диверсифікація і зростання фінансових потоків за допомогою залучення іноземних студентів на платні форми навчання; розширення навчальних планів і можливостей навчання студентів у зарубіжних ВНЗ-партнерах; розширення міжнародної мережі ВНЗ для ефективного використання їх ресурсів; підвищення якості освіти і досліджень завдяки участі студентів і викладачів у міжнародному обміні знаннями.

Очевидним є той факт, що більшість сучасних ВНЗ залучено до міжнародної діяльності, переважно у вигляді спільних дослідницьких проєктів, програм обміну для студентів і викладачів, спеціальних програм для навчання іноземців. Однак це є найпростіше розуміння і реалізація транснаціональної освіти. На вищому рівні, на нашу думку, транснаціональну вищу освіту слід розглядати як процес систематичної ін-

теграції міжнародного компонента в освітньо-виховну, науково-дослідну та суспільно-громадську діяльність вищих навчальних закладів.

Як бачимо, пріоритетами для експертів у галузі світового освітнього простору є вивчення цілей, змісту і механізмів реформування національних систем освіти і формування особистості в ній з позиції держави. Однак, на наш погляд, інтерес становить також вивчення напрямів розвитку процесів глобалізації в освіті з точки зору задоволення потреб входження у світ сучасної людини. Розгляд тенденцій становлення транснаціональної освіти з позиції людини, яка виконує власні завдання щодо задоволення освітніх потреб для мінімізації труднощів в умовах глобалізації, ще не стало предметом спеціального дослідження.

Міжнародний досвід розвитку транснаціональної освіти, на наше переконання, є надзвичайно актуальним для України, де відсутність чіткої національної стратегії інтернаціоналізації вищої освіти визначає низький обсяг експорту освітніх послуг, низькі темпи розвитку міжнародних освітніх програм і, відповідно, ускладнює ефективну інтеграцію вітчизняної вищої школи в загальноєвропейський і світовий освітній простір.

Література

1. Мусеев Н. Н. Цивилизации XXI века — роль университетов // Alma mater. — 1994. — № 5–6.
2. Воронина Т. Размышления о перспективах высшей школы на конференции по философии образования // Alma mater. — 1997. — № 5.
3. Пугачева Е. Синергетический подход к системе высшего образования // Высшее образование в России, 1998. — № 2. — С. 41–45.
4. Крейз К. Университет и общество // Полярная звезда <http://www.zvezda.ru/antrop/2007/10/15/univer.htm>
5. Альтюссер Л. Идеология и идеологические аппараты государства (заметки для исследования) // Неприкосновенный запас. — 2011. — № 3 (77).
6. Бурдые П. Социология социального пространства: Пер. с франц. / Под общ. ред. Н. А. Шматко. — СПб.: Алетей; М.: Ин-т эксперимент. социологии: Алетей, 2005.
7. Гражданское образование: Материалы междунар. семинара. — СПб., 1997. — 214 с.
8. Иванов М. Европейський досвід розбудови системи політичної освіти в процесі демократизації суспільства // Вісн. Львів. ун-ту. — 2005. — Вип. 15. — С. 59–59. — (Сер. “Міжнародні відносини”).
9. Brown R. The new UK quality framework. Higher Education Quarterly, 54(4), 2000. — P. 323–342.
10. Quality assurance in higher education: an overview. Academic quality handbook. Section 2. — University of Aberdeen. — 2005. — P. 5.
11. Scott, James C. Seeing Like a State: How Certain Schemes to Improve the Human Condition Have Failed, Yale University Press, 1998. — P. 123.
12. Marginson Simon, Considine Mark. Melbourne, Australia: Cambridge University Press, 2000. — 286 p.